

A prática coral e a educação musical

Rogéria Tatiane Soares Franchini
tatiane.rsf@gmail.com

Resumo: Este trabalho apresenta um recorte da revisão de literatura de pesquisa de mestrado em Música. A pesquisa tem como objetivo apontar para o fato de que a música, bem como a música vocal, está presente nas escolas desde o início da história da educação no Brasil, percorrendo de maneira sucinta sobre sua trajetória. A metodologia utilizada partiu de uma revisão de literatura de caráter multidisciplinar, envolvendo trabalhos na área da educação musical, musicologia histórica e regência coral. Este trabalho está organizado em dois tópicos. No primeiro, é apresentada uma breve retrospectiva da educação e políticas públicas educacionais brasileiras. O segundo tópico aborda o trabalho de Heitor Villa-Lobos e a proposta de educação musical através do Canto Orfeônico.

Palavras chave: Canto coral; Educação musical; Canto orfeônico.

Demarcando a linha do tempo: caminhos da música vocal na educação brasileira

A Educação Musical no Brasil passa por um momento de adaptação. No ano de 2008 foi aprovada a Lei nº 11.769¹ que assegura a presença da música como conteúdo curricular obrigatório nas escolas (BRASIL, 2008). Desde então, reflexões e discussões sobre como implantá-la e suas implicações têm sido frequentes. Diversos segmentos do setor educacional proporcionam congressos e encontros que geram debates e produções textuais a fim de esclarecer e orientar de que forma a referida Lei deve ser compreendida e implantada em âmbito nacional.

Ter música na escola não é fato inédito na história da Educação Musical no Brasil. Fazendo uma breve retrospectiva da educação e políticas públicas educacionais brasileiras, verifica-se a presença da música, bem como da música vocal, desde o início da história da educação formal no Brasil, marcada pela chegada dos jesuítas ao país. O Regulamento do Seminário de Belém da Cachoeira, na Bahia, um documento singular para a história do ensino no Brasil, menciona o ensino de solfa, canto e instrumentos musicais aos

¹ A Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008 altera a Lei nº 9.394 para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. A Lei estabelece que a música deva ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular Arte.

seminaristas: “Haverá duas classes de Latim, além da classe de Solfa, e em uma se ensinará a Arte e na outra a mais Latinidade e Retórica, conforme a capacidade dos ouvintes, segundo a ordem das classes da Companhia [...]” (Ord. SemBel, [1696]², *apud* HOLLER, 2006, p. 172).

Na primeira Constituição do Brasil, datada de 1824, era garantido o direito ao ensino dos “elementos das Ciências, Belas Artes e Artes” (BRASIL, Constituição de 1824, art. 179), contudo, somente em 1854 um Decreto³ menciona o ensino da música nas escolas públicas do país. Apesar do Decreto, o Colégio Pedro II instituiu o ensino de música no currículo desde a sua criação em 1837. Tal informação é confirmada por Tirsa (2003), que verifica que o Regulamento do Colégio, de 31 de janeiro de 1838, apresenta em seu currículo a música vocal, dentre outras disciplinas (Ibid, p. 36).

Posteriormente, outros decretos e documentos surgiram na história do ensino de música nas escolas brasileiras⁴. Na década de 1920 a música começou a adquirir espaço entre os educadores e estudiosos. Mário de Andrade passou a defender a identidade brasileira da música e sua função social, valorizando o folclore e a música popular.

Na década de 30 a música foi componente obrigatório no currículo das escolas brasileiras e sua implantação esteve associada principalmente à figura de Villa-Lobos e às orientações nacionalistas do Estado Novo.

Em 1961 foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Com essa lei, o ensino de música se tornou mais democrático e acessível, desvinculando a aula de música do ensino de instrumento, incentivando à prática musical com a exploração de novos recursos, com o uso do corpo e enfatizando o desenvolvimento da percepção auditiva, possibilitando a produção musical por parte dos alunos (FONTERRADA, 2008, p. 214).

² Ord.SemBel, [1696]. Ordens para o Seminário de Belém. S/a. S/l, s/d [Belém da Cachoeira, 1696]. Original no ARSI, Fondo Gesuitico, Collegia, Busta n°15 / 1373, n°4 (Belém da Cachoeira), doc. n°1. Publicado em Leite, 1938-1949, vol. 5, pp. 180-189.

³ Decreto n.1331a de 17 de fevereiro de 1854 aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. O Art. 47 determina o currículo a ser seguido pelas escolas públicas, no qual se incluem “*noções de música e exercício de canto*”.

⁴ Decreto Federal nº 981, 28 de novembro de 1890; Reforma Couto Ferraz, 17 de fevereiro de 1854; Reforma Leôncio de Carvalho, 19 de abril de 1879; Reforma Benjamim Constant, 8 de novembro de 1890; Reforma Epiácio Pessoa, 26 de janeiro de 1901.

Em 1971, a Educação Musical foi substituída pela atividade da educação artística por meio da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 5.692/71)⁵. Adotou-se a prática da polivalência para o ensino de artes, isto é, um único professor deveria ensinar as quatro linguagens artísticas (Artes Cênicas, Artes Plásticas, Música e Desenho Geométrico, substituído mais tarde pela Dança). Segundo Fonterrada (2008), com a promulgação da LDBEN 5.692/71, “o governo estava contribuindo para o enfraquecimento” (p. 218) do ensino de música nas escolas brasileiras.

A partir da década de 90, um movimento liderado pelas artes visuais, em decorrência da influência do modelo anglo americano DBAE - *Discipline Based Art Education* - que inclui experiências a partir de um currículo integrado entre disciplinas de arte: produção de artes, história das artes e da cultura, crítica e estética - educadores musicais, artistas, pedagogos e políticos iniciaram diversas discussões com novas propostas para o ensino artístico. Foi então elaborada uma nova LDBEN, promulgada em 1996, que resgatava o ensino da arte como disciplina, e não mais como atividade. Como suporte à LDBEN 9.394/96, o Ministério da Educação elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), documentos cujo objetivo é orientar professores de todas as áreas e que atuam em todos os níveis da educação. O volume seis dos PCNs é inteiramente direcionado à disciplina Arte, abordando conteúdo específico de música e das demais linguagens artísticas.

A nova legislação da obrigatoriedade do ensino de música nas escolas, a Lei 11.769/2008, gerou expectativas entre profissionais da educação e da educação musical. As discussões e debates que surgiram após a aprovação da Lei vão além da mobilização na tomada de decisões. Os profissionais da área devem fazer cumpri-la, mas há uma necessidade de ações concretas na estruturação do projeto educacional para atender a realidade das escolas brasileiras.

Com essa crescente demanda, se tem discutido sobre a relação entre a prática de canto coral e a Educação Musical. Para Fonterrada (2008), “a presença da atividade de cantar é importante e deveria estar presente em toda atividade musical” (p. 273). Embora a

⁵ LDBEN 5.692/71.

autora não esteja se referindo especificamente ao canto coral, salienta-se a relevância dessa prática nas propostas de educação musical, pois se trata de uma atividade músico-vocal.

Cantar em coro é uma prática artística. Para Penna (2005, p. 14), o objetivo do ensino de arte “é ampliar o alcance e a qualidade da experiência artística dos alunos, contribuindo para uma participação mais ampla e significativa na cultura socialmente produzida”, entretanto, para muitos educadores, o ensino de artes tem um caráter meramente utilitário (ALMEIDA, 2001, p. 11-12), auxiliando as demais áreas do conhecimento.

Há duas correntes distintas de pensamento quando o assunto é o ensino de artes: os contextualistas, que defendem uma abordagem sociológica, em que as artes devem servir a causas sociais e formação de valores, atitudes e hábitos; e os essencialistas, que defendem a ideia de que o ensino das artes tenha como preocupação apenas o que é diretamente relacionado às artes (ALMEIDA, 2001).

Koellreuter (1998) apresenta algumas reflexões a respeito da educação musical que demonstram seu pensamento voltado para as questões relacionadas ao desenvolvimento integral dos jovens. A educação musical tem a função de “despertar e desenvolver faculdades indispensáveis ao profissional de qualquer área de atividade” (KOELLREUTER, 1998, p. 43).

Contudo, não se pode perder de vista que, além dos fatores extrínsecos à atividade de canto coral, como a capacidade de desenvolver habilidades cognitivas e os aspectos emocionais e sociais que envolvem tal atividade, ela é uma prática essencialmente musical. Oliveira (1996, p. 4) acredita que a atividade coral caracteriza-se “como instrumento potencial de educação musical de crianças, adolescentes e adultos”. Para Figueiredo (2005, p. 6) é “preciso compreender a importância *per se* da atividade coral, como uma experiência valiosa na construção de uma consciência musical ampla e diversificada. Cantar em coral é, antes de mais nada, uma experiência musical [...]”.

Considerando que a Educação Musical ocupa-se da relação entre as pessoas e a música (KRAEMER, 2000, p. 52), pode-se afirmar que o canto coral é essencialmente uma atividade de educação musical, pois o envolvimento dos integrantes do coro com a música

nesse contexto é fundamental e necessário para que a prática seja efetiva. Diante disso, pode-se afirmar que, da mesma forma que a Educação Musical estabelece relações com outras áreas de conhecimento como sociologia, antropologia, psicologia, pedagogia, filosofia, dentre outras (KRAEMER, 2000), o canto coral tem estreita ligação com as diversas áreas das Ciências Humanas.

O canto orfeônico

No século XIX, um grupo de educadores europeus desenvolveu um projeto pedagógico com o intuito de mudar os padrões estéticos das classes sociais economicamente fragilizadas. Nessa época, os estados nacionais europeus tinham o objetivo de proporcionar à população o ensino da leitura, da escrita e do cálculo. Em seguida, acrescentaram a prática do canto, pretendendo cultivar costumes e moral cívica na população europeia.

“Canto orfeônico é uma modalidade de canto coral (geralmente executado *a cappella*, ou seja, sem acompanhamento de instrumentos), destinado a amadores, cuja característica é ser uma prática musical de teor essencialmente pedagógico-escolar e moral” (GILIOLI, 2003, p. 33).

A ideia de canto orfeônico tem suas origens na França. No século XIX o canto coletivo era uma atividade que já era ensinada nas escolas parisienses. O termo *canto orfeônico* surgiu da palavra Orfeão, em francês *Orpheón*, em homenagem a Orfeu, figura da mitologia grega, e foi utilizado pela primeira vez em 1833 por Bouquillon-Wilhem, professor de canto nas escolas de Paris.

A palavra orfeão passou a ser empregada em diversos países, inclusive o Brasil, para determinar os conjuntos corais escolares, ou de associações formadas por professores, militares, operários ou amadores de música, os quais, sem visar propriamente um fim profissional de corista, interpretam de preferência composições musicais acessíveis em forma, gênero e textura (BARRETO, 1938⁶ *apud* GILIOLI, 2008, p. 41).

⁶ BARRETO, Ceição de Barros. Coro Orfeão. São Paulo: Caieiras, Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1938.

Na segunda metade do século XIX, a prática do canto orfeônico abrangeu toda a Europa e os Estados Unidos. As escolas adotaram um repertório que continha canções infantis, folclóricas, militaristas, de amor ao trabalho, ordem, religião e natureza.

No Brasil, o canto coletivo se fazia presente nas escolas desde o final do século XIX, orientado pelas professoras regentes, com a finalidade de “abrilhantar as festas escolares” (SANTOS, 1996, p. 96). O ensino de música nessa modalidade existia no sistema público de ensino do estado de São Paulo no início da República, durante as décadas de 1910 e 1920, sob a responsabilidade dos educadores João Gomes Júnior, Carlos Alberto Gomes Cardim e os irmãos Lázaro e Fabiano Lozano (LISBOA, 2005, p. 13).

No ano de 1931, Fabiano Lozano propôs um projeto dirigido ao ensino de canto orfeônico nas escolas à Diretoria Geral de Ensino do Estado de São Paulo. O projeto enfatizava dois objetivos essenciais: “a necessidade de despertar no aluno o sentimento estético; a utilização da música como instrumento para a formação cívica do aluno” (Ibidem, p. 16).

Nessa época, Anísio Teixeira era o Superintendente do ensino Público do Distrito Federal e ofereceu a Villa-Lobos o cargo de Diretor do Ensino Artístico da Prefeitura da capital brasileira. Quando o governo de Getúlio Vargas decretou que todas as escolas do Brasil deveriam adotar a prática do canto coletivo, Heitor Villa Lobos foi “o homem de confiança do educador Anísio Teixeira para liderar e concretizar o novo sistema” (VILLA-LOBOS, 2009, p. 8). Com tal decreto, o canto coletivo, que já integrava o cotidiano escolar, passou a se chamar canto orfeônico, ocupando todos os espaços da escola pública.

Villa-Lobos (1951, p. 3) faz algumas considerações a respeito da instituição da disciplina de canto orfeônico nas escolas:

O ensino do canto orfeônico destina-se a desenvolver no aluno a capacidade de aproveitar a música como meio de renovação e de formação moral, intelectual e cívica.

No início predominará o estudo prático, ensinando-se da teoria e do solfejo o que for indispensável ao desenvolvimento imediato dos alunos.

É indispensável escolherem-se composições de autores de real mérito, preferindo-se as que já tenham incorporado ao patrimônio artístico nacional.

Os cantos deverão ajustar-se à idade dos alunos, proporcionando-lhes o necessário meio de adestramento dos órgãos auditivos e da fonação e despertar-lhes o sentido do ritmo. É recomendável a prévia leitura da letra dos cânticos, para que se lhes facilite a compreensão do sentido e da expressão musical. Só depois de sabido o canto haverá comentários teóricos e musicais, corrigindo-se, então, os defeitos notados na execução do trecho, tendo-se particularmente em vista, o ritmo, a entoação e a dicção. Não se deve omitir a caracterização típica, quando o exigir a natureza da canção, como por exemplo nas canções regionais baseadas em motivos de folclore...

Com o apoio do presidente Getúlio Vargas, em 1932 Villa-Lobos criou a Superintendência da Educação Musical e Artística (SEMA). Uma das diretrizes da SEMA era que “a música deveria ser ensinada no sentido de se tornar o principal veículo de propagação do civismo” (CONTIER, 1998, p. 30). Entre outras atribuições, era tarefa da SEMA realizar a orientação, o planejamento e o desenvolvimento do estudo da música nas escolas, bem como “zelar pela execução rigorosa e correta dos hinos oficiais” (Ibidem).

Villa-Lobos defendia a educação musical obrigatória por lei e apoiada pelo governo, bem como a importância de se iniciar os estudos musicais desde a primeira infância, contudo imprimiu caráter socializante ao ensino da música, tais como “cidadania, o altruísmo, o fraternalismo e o humanitarismo” (OLIVEIRA, 2007, p. 6). Nota-se forte tendência da função contextualista do canto orfeônico, uma prática musical que, nas palavras de Villa-Lobos (1976, p. 04), tem como um de seus objetivos “permitir que as novas gerações se formem dentro de bons sentimentos estéticos e cívicos e que a nossa pátria, como sucede às nacionalidades vigorosas, possa ter uma arte digna da grandeza e vitalidade do seu povo”.

Verifica-se, portanto, no projeto de educação musical pelo canto orfeônico, a preocupação de Villa-Lobos com aspectos extramusicais, no qual o fator social apresentava-se como o foco das práticas coletivas, como expressa em sua fala “[...] o meu canto

orfeônico deveria, na realidade, chamar-se educação social pela música [...]” (VILLA-LOBOS, 1987, p. 13).

O canto coletivo, com seu poder de socialização, predispõe o indivíduo a perder no momento necessário a noção egoísta da individualidade excessiva, integrando-o na comunidade, valorizando no seu espírito a ideia da necessidade de renúncia e da disciplina ante os imperativos da coletividade social, favorecendo, em suma, essa noção de solidariedade humana [...] (VILLA-LOBOS, 1987, p. 87).

Com a proposta de educação musical idealizada por meio do canto orfeônico, a escola pública brasileira tinha a missão de ensaiar determinado repertório musical para ser executado nas chamadas Concentrações Orfeônicas. Tais concentrações aconteciam no Dia da Pátria, geralmente em estádios de futebol, formando um coro com 10.000, 15.000 e até mesmo 40.000 vozes.

Com a massificação do canto orfeônico, culminando em grandiosas concentrações corais, o ensino técnico musical foi perdendo a qualidade (GILIOLI, 2003, p.76). Após analisar algumas das gravações de orfeões artísticos que constam no acervo da Biblioteca Nacional, o autor constatou problemas de afinação na execução do repertório, fato que aponta a falta de técnica vocal dos coralistas. Diante desse cenário, reflete-se sobre a qualidade da educação musical proporcionada pelo canto orfeônico, bem como da qualidade vocal do coro nos estádios, tendo em vista que dez mil crianças reunidas em um espaço aberto, onde não há uma acústica apropriada para a apresentação de um coro, alimenta a ideia de que as concentrações orfeônicas soavam como os hinos entoados nos estádios pelas torcidas dos times de futebol nos dias atuais. Bem como argumenta Gilioli (2003, p. 55),

Uma massa vocal esconde cantores não tão bem adestrados. Assim, os concursos orfeônicos eram eventos propícios para estimular o canto e, com ele, trazer mensagens e tentar inculcar comportamentos nos seus praticantes e espectadores.

Em todas as atividades relacionadas ao canto orfeônico e ao ensino de música nas escolas durante o governo de Getúlio Vargas, fica evidente a função social que a música exerce.

Embora com muitas críticas, sejam elas devido ao uso da educação musical como instrumento político para controle do Estado ou a utilização da música como doutrinação política, as obras de Villa-Lobos em prol do canto orfeônico foram se ampliando ao longo dos anos. Além de criar a Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), promoveu diversos cursos de formação de professores, como o Curso de Pedagogia da Música e Canto Orfeônico, criou um sistema de ensino denominado Guia Prático, realizou diversas apresentações musicais, entre outros. Durante essas ações foram criados o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico e a Academia Brasileira de Música (VILLA-LOBOS, 2009, p. 8).

Portanto, considerando as funções essencialista e contextualista e o fato de que a música vocal está presente nas escolas desde o início da história da educação no Brasil, nota-se a importância da prática coral para o desenvolvimento musical, pois é possível reconhecer na constituição do coro outros processos que estão imbricados com os interesses especificamente musicais. As atividades e práticas desenvolvidas durante os ensaios, as dinâmicas de grupo e o ambiente musical fornecidos neste contexto proporcionam a realização de uma educação musical pautada na vivência de cada indivíduo com as práticas músico-vocais. De acordo com Swanwick (2003, p. 42) “o discurso musical pode ser também uma janela através da qual podemos vislumbrar um mundo diferente. Como todas as formas de discurso, a música liga o espaço entre indivíduos e entre diferentes grupos culturais”.

Referências

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, S. (Org.). *O ensino de artes: construindo caminhos*. Campinas, SP: Papiros, 2001, p. 11-38.

BRASIL. *LEI N° 11.769/2008*. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 18 de agosto de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm>. Acesso em: 12 abril 2015.

BRASIL. *Constituição de 1824*. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 25 de março de 1824. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 12 abril 2015.

BRASIL. *Decreto n.1331A de 17 de fevereiro de 1854*. HISTEDBR. Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil" Faculdade de Educação – UNICAMP. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/artigo_004.html>. Acesso em: 12 abril 2015.

CONTIER, Arnaldo D. *Passarinhada do Brasil: canto orfeônico, educação e getulismo*. Bauru, SP: EDUSC, 1998.

FIGUEIREDO, Sergio Luiz Ferreira. A prática coral na formação musical: um estudo em cursos superiores de licenciatura e bacharelado em música. In: CONGRESSO DA ANPPOM, 15, 2005, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UFRJ, 2005, p. 362–369.

FONTEERRADA, Marisa Trench de O. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2 ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro, Funarte, 2008.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. *‘Civilizando’ pela música: a pedagogia do canto orfeônico na escola paulista da Primeira República (1910-1930)*. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade do Estado de São Paulo, São Paulo, 2003.

GILIOLI, Renato de Sousa Porto. *Educação Musical antes e depois de Villa-Lobos e os registros sonoros de uma época*. Fundação Biblioteca Nacional: Rio de Janeiro, 2008.

HOLLER, Marcos Tadeu. *Uma história de cantares de Sion na terra dos Brasis: a música na atuação dos jesuítas na América Portuguesa (1549-1759)*. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas – Instituto de Artes. Campinas, SP, 2006.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. *Em Pauta*, v. 11, n. 16/17, 2000, p. 50-73.

KOELLREUTER, H. J. Educação Musical hoje e, quiçá, amanhã. In: LIMA, Sonia A. (Org.) *Educadores musicais de São Paulo: Encontro e Reflexões*. São Paulo: Nacional, 1998, pp. 39-45.

LISBOA, Alessandra Coutinho. *Villa-Lobos e o canto orfeônico: música, nacionalismo e ideal civilizador*. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista – UNESP, São Paulo, 2005.

MERRIAM, A. O. *The anthropology of music*. Evanston: Northwestern University Press, 1964.

OLIVEIRA, Vilson Gavaldão de. *O desenvolvimento vocal do adolescente e suas implicações no coro juvenil “a capella”*. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

OLIVEIRA, Alda. Aspectos Históricos da Educação Musical no Brasil e na América do Sul. In: *Educação Musical no Brasil*. Organizadoras: Alda Oliveira e Regina Cajazeira. – Salvador, P&A, 2007. 422 p.

PENNA, Maura. Poéticas musicais e práticas sociais: reflexões sobre a educação musical diante da diversidade. *Revista da ABEM*, n. 13, p. 7-16, 2005.

SANTOS, Marco Antônio C. *Música e hegemonia: dimensões políticas-educativas da obra de Villa Lobos*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1996.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.

TIRSA, Peres Regazzini. A educação brasileira no Império. In: PALMA FILHO, João Cardoso (Coord.). *Pedagogia cidadã: cadernos de formação: história da educação*. São Paulo: UNESP, 2003.

VILLA-LOBOS, H. *Canto orfeônico*, vol. 2. São Paulo/Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1951.

VILLA-LOBOS, H. *Solfejos: originais e sobre temas de cantigas populares, para o ensino de canto orfeônico*. 1º. Volume. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1976.

VILLA-LOBOS, H. Villa-Lobos por ele mesmo. In: RIBEIRO, João Carlos (org.). *O pensamento vivo de Villa-Lobos*. São Paulo; Martin Claret, 1987.

VILLA-LOBOS, H. *Guia Prático para a Educação Artística e Musical*, 1º volume. Separata. Rio de Janeiro: ABM: Funarte, 2009.



XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical
Educação musical: formação humana, ética e produção de conhecimento
05 a 09 de outubro de 2015 - Natal/RN

